

# 高等学校地理歴史科日本史「明治憲法と立憲主義」の授業内容開発

## — 解釈比較型授業を通して —

広島大学附属中・高等学校 栗谷好子

### I はじめに

本稿の目的は、解釈比較という方法を用いることによって、日本史の新しい授業開発を行うことである。そのために、明治憲法についての二つの解釈を比較する。そして、この授業を通して近代日本の政治に対する二つの見方を獲得し、社会の仕組みや構造の変化もみとることができるようにし、高等学校日本史の意義が生徒に理解できるようにすることである。

現在の政治状況において、安倍政権は2014年7月に集団的自衛権を、2015年5月に自衛隊の武力行使を可能にする法案の閣議決定を行い、解釈改憲の進行中である。安倍政権の目的は憲法改正といわれているが、憲法が改正されれば何がどのように変化するだろうか。改正されずとも、解釈改憲によって大きな変化がもたらされつつあり、未来を生きていく生徒は大きな影響をうけるだろう。憲法は我々の生活に直結しており、憲法と現実政治との関わりあいへの見方・考え方の習得の意義は大きい。

ウェブ上で公開されている明治憲法を教育内容・教材とする指導案・実践例は初等・中等教育段階ともに多い。その多くは大きく2つに分類することができ、一方は日本国憲法や明治の憲法草案とを対比させて明治憲法を後進的なものと解釈するものであり、他方は自由民権運動から日清・日露戦争勝利や条約改正達成に至る単元のなかで日本が近代国家となったことを示す進歩的なものと解釈するものである<sup>1)</sup>。それぞれの指導案・実践は、教師が複数の解釈の中から単元の目標に沿ってそのうちの一つを選択してそれを真理であるかのように教授している。生徒にとっては「明治憲法は天皇主権」または「アジアで初めての憲

法制定」と暗記事項の一つとして受容され、生徒の認識を閉じたものにしている。このような日本史授業は特定の事実や解釈の教授に限られて生徒に思考させず、生徒に日本史学習の意義を感じさせないものとして批判されている。原田智仁、児玉康弘の世界史の教育内容開発研究はこのような歴史学習への批判に応えたものである<sup>2)</sup>。

本稿では、生徒に歴史事象の解釈を自ら行うようにする日本史授業をめざし、解釈比較型授業を提案する。歴史事象に対して複数の解釈を提示し、比較考察させて両者の違いを認識させ、両者がどのような社会・場面で用いられていったかを見ていくという方法を解釈比較型授業と呼ぶこととする。複数の解釈の用いられ方の歴史的变化を検討させていくことにより、日本の近代政治、さらには現代日本の政治への見方・考え方を育成する授業である。明治憲法の複数解釈を理解することは、現在の憲法解釈への見方にも影響を及ぼし、現在の生徒の憲法理解に関して多面的な解釈・理解をうながすものと考ええる。

以上のような問題関心から、生徒の認識を閉じたものにすることなく、日本の近代政治についての解釈を保障するために明治憲法を教育内容・教材とし、異なる日本の近代政治像や立憲主義といった概念をつかませることを目標とする教育内容を提案する<sup>3)</sup>。

### II 解釈比較授業における教育内容と方法

#### 1 明治憲法の二つの解釈とその意義

明治政府は君主権の強いプロシア憲法を学んで憲法を制定した。プロシアではフランス革命の影響を受けて憲法制定の要求が生じたが、君主主権の君主制原理が出発点におかれており、権利保障

も議会による君主権力の制限も不十分であり、立憲主義のみせかけにすぎないという批判をこめて、「外見的立憲主義の憲法」と呼ばれた<sup>4)</sup>。このプロシア憲法に学んだ明治憲法も同様の性格を有し、明治憲法も制定した当初から、君主制原理の絶対主義的な側面と立憲主義的な側面の二面性を有したのである。

本稿で日本の明治憲法と近代政治を見る観点として立憲主義に着目するのは以下の理由による。社会科（社会系教科目）の本質の一つは民主主義の定着と発展である<sup>5)</sup>が、ヒトラーの例を出すまでもなく、民主主義には欠陥があり、民衆の支配＝多数者支配としての民主主義によって正当化される政治権力も、法的・制度的に制限されねばならないという考え方がある。この考え方を立憲主義といい、現代の憲法問題を考えるうえでも最も重要な概念で<sup>6)</sup>、明治憲法でも教育内容とすることが可能である。

立憲主義は多義的な概念であり、大きく分けると広狭二つの意味がある。広義では君主権等を含む統治権力あるいは国家権力を制限する思想あるいは仕組みを指し、狭義では近代国家の権力を制約する思想あるいは仕組みを指す<sup>7)</sup>。本研究では、立憲主義という政治原理の核心は「権力の制約」であること<sup>8)</sup>と規定し、明治憲法を立憲主義と絶対主義のいずれの観点からでも解釈することを授業のなかで保障する<sup>9)</sup>。

明治憲法制定の経過や天皇大権の条文、その意義といった歴史事象の事実のみを触れる授業では生徒の認識を閉じたものにしていくが、授業のなかで明治憲法の二つの解釈を比較検討させることは、それぞれの解釈を基盤とする政体（国家のあり方）についても生徒に思考させることができる。すなわち、絶対主義を基盤とする専制君主政体、立憲主義を基盤とする民主政体である。近代日本の政体はどのように説明されているのだろうか。明治新政府は中央集権的な絶対国家を作り出す途上で立憲主義の導入を求められることになり、絶対主義的な専制君主政体（天皇親政）と、民主制的な会議政体の両者がせめぎあい、ともに維新政権の正統性の基盤をなした<sup>10)</sup>と説明されている。

明治憲法の二つの側面のうち、絶対主義的な解

釈を受け継いだのが上杉慎吉の天皇主権説であり、立憲主義的な解釈を受け継いだのが美濃部達吉の天皇機関説である。憲法制定後の政治過程のなかでどちらの側面が優勢であるかは時期によって異なり<sup>11)</sup>、1912年からの天皇機関説論争では美濃部の方が定説とされた。しかしところをかねて天皇主権説も定説とされ、両説・両解釈のせめぎ合いのなかで現実政治は動いていき、時期によって主流となる解釈に変化があったのである。

## 2 教育方法－解釈比較型授業－

本稿で提示する解釈比較型授業は、出来事や事件の事実に知識を教え込んだり、歴史事象に対して教員が選び取った一つ解釈を真理であるかのように教授するものではない。歴史事象に対して複数の解釈を授業で提示し、生徒がそれらの解釈を思考することへ変更するものである。それは、生徒の歴史的思考力を育成することであり、自律的な思想形成の準備をすることに貢献することにもなろう。歴史事象に対して多面的な見方・考え方を育成する授業はこれまでも提案されている<sup>12)</sup>。本稿で提案する解釈比較型授業とは、生徒が複数の解釈を比較検討していずれか一つを選び取ったり、支持させてその解釈が成立する社会はどのような社会かを考察させるのでもない。両解釈ともに可能でありさらに歴史的に主流となる解釈の変化を比較考察させるものである。明治憲法は、両解釈と定説となる解釈の歴史的変遷を検討させることにより、日本の近代政治、さらには現代日本の政治を捉える見方・考え方を育成することが可能な好材料である。生徒が解釈を比較しやすいように教育的に加工した資料を教材として提示し、生徒自身に比較検討させる。両者の解釈を比較検討する際には、観点別の表（後掲）にまとめさせ、近代日本の政治と明治憲法に対する見方・考え方は一つではないことを示し、生徒の認識を開いたものにしていく。以上の方法により、近代日本の政治について複数の解釈を保障し、また立憲主義という概念の形成に寄与するものと考えている。

### Ⅲ 小単元「明治憲法と立憲主義」の教育内容開発

#### 1 天皇機関説論争と現実政治について

天皇機関説論争とは、東京帝国大学法学部教授憲法学講座の上杉慎吉と同比較法制史講座の美濃部達吉とのあいだで、1912～13年に雑誌『太陽』において展開されたものである。上杉は天皇主権説を主張し、主権は神格的な天皇個人にあるとし、美濃部は天皇機関説（国家法人説）を主張し、主権は天皇個人ではなく法人である国家にあると主張して真っ向から対立する解釈（学説）に分かれ、相互に批判を繰り返した<sup>13)</sup>。上杉の「天皇は絶対君主である」という主張に対して、美濃部は天皇を内閣や議会、軍部、枢密院等と同等の国家の機関の一つとしてその権限を制限しようとした。

この論争によって学界において定説とされたのは天皇機関説であり、現実の政治は天皇機関説で動いた。しかし、論争に敗れた天皇主権説は抹殺されたわけではなく、現実の社会で存続していた。それはなぜか。政界の指導者層が意図的に所をかえて両者を使い分け、自らが政策決定を行うとき

は機関説に基づき、国民を支配しようとするときは天皇主権説に基づいて神格的な天皇の権威によって国民を自在にコントロールしようとしたからである。小学校の歴史の教科書の執筆を美濃部は断られ、上杉系列の天皇主権説論者が執筆して国民には広く天皇の神性が浸透していった。また、美濃部の主著『憲法講話』は1911年の文部省主催の中等教員夏期講習会の講義をまとめたものであったが、論争以降は講習を依頼されず、美濃部への教科書執筆依頼もキャンセルされた<sup>14)</sup>。1930年のロンドン海軍軍縮条約において、海軍等から批判された浜口内閣は、美濃部から理論面で擁護され調印するが、そのことが原因の一つとなって浜口はテロの標的となる。1935年に天皇機関説は政治的に抹殺されたのであるが<sup>15)</sup>、それまではこの両説がところをかねて併存していたのであり、一方の説による教育内容では近代日本の学習としては不十分であることが認識できよう。

下図は日本の近代政治と明治憲法の解釈のモデル図であり、時期によって優勢である説が異なることを台形の大きさに示すものである。

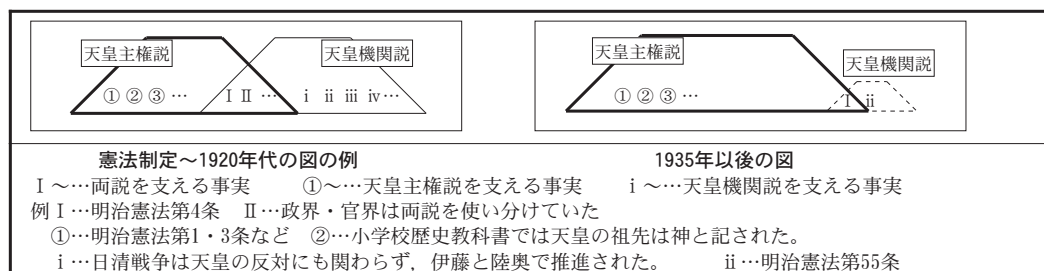


図 天皇機関説・天皇主権説からみた日本の近代政治・明治憲法のモデル図（筆者作成）

#### 2 単元の展開

- (1) 小単元名 明治憲法と立憲主義
- (2) 小単元の目標 明治憲法の解釈や実際の政治が、立憲主義的側面と絶対主義的側面のせめぎ合いのなかで進み、両側面から近代日本を見ることができ、時期によっていずれが優勢であったかを説明できる。
- (3) 小単元の構成
  - 導入 問題提起 現在の憲法問題にはどのようなものがあるか。明治憲法でもなぜ2つの解釈・学説が生れ、併存するのか。
  - パート1 天皇機関説論争 天皇機関説と天皇主権説はそれぞれどのような解釈・学説か。どのような論争か。
  - パート2 統帥権干犯問題と条文解釈 それぞれの主張の根拠は何か。
  - 終結 なぜ2つの解釈・学説が生れ、併存するのか。時期によってどちらが優勢なのか。それはなぜか。

#### (4) 到達目標

○明治憲法・近代政治には二つの側面が存在した。

##### ・明治憲法・近代政治の絶対主義的側面


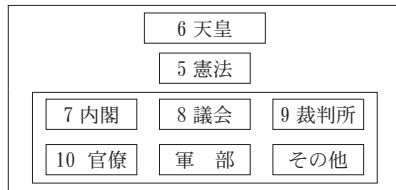
- ・絶対主義とは、専制君主が絶対的な権力をふるう体制である。
- ・上杉慎吉は、神聖な天皇が何物にも拘束されない統治権を掌握するとする天皇主権説を主張した。
- ・国民支配や軍部では天皇は神とされ、天皇主権説が定説であった。

##### ・明治憲法・近代政治の立憲主義的側面

- ・立憲主義とは、権力を憲法によって制限するという思想である。

- 大正デモクラシー期は天皇主権説が優勢であり、軍部の力が強くなっていくと天皇主権説が優勢となり、最後は天皇機関説は抹殺された。

表1 到達目標のまとめとなる表（数字はワークシートの番号である）

	1 立憲主義	2 非立憲主義
1912年～1913年の天皇機関説論争	3 美濃部達吉 	4 上杉慎吉 
	11 天皇機関説	12 天皇主権説
主張 1	11-1 主権は法人である国家にあり、天皇は国家の機関の一つである。身体が国家ならば天皇は頭である。	12-1 主権は神聖な天皇個人にある。
主張 2	11-2 天皇は主権行使で重要な役割「最高機関」であって国会や民衆など他の機関より上位に位置付けている。不敬という批判は不当だ。	12-2 美濃部は天皇を「使用人」というのか。不敬だ。
論争の結果	11-3 高等文官試験の委員は31回 11-4 定説 実際の政治はこちらで動く。 例 日清戦争	12-3 高等文官試験の委員は美濃部の半分以下 12-4 上杉の師の穂積も天皇機関説を定説と認めた。
理念	13 立憲主義 立憲君主制。 君主権を憲法で制限する。	14 絶対主義 神権的専制君主制。 君主権は無限である。
適応	15 学界・官界・政界 文部省から講習会講師など依頼されなくなった。	16 軍部や小学校の教科書で指導された。神格的天皇。陸軍大学校の教授就任。
ロンドン条約	17 軍縮条約調印。第12条に基づき軍縮は編制権に関わる。	18 (軍縮という重要事項は統帥権に関わる。浜口内閣は統帥権を干犯している。)
第55条に関して	19 国務の重要事項は天皇に対して連帯責任を取るという伊藤の説を受け継ぐ。政党内閣制主張。	20 国務大臣単独責任制。(上杉、副署不要と主張)
	21 伊藤博文の立憲主義的な部分を受け継ぐ。	22 伊藤の絶対主義的な部分を受け継ぐ。
憲法の条文	23 第4条後半、第55条など。天皇について憲法で規定されている。臣民として法律の範囲内で権利を有す。	24 第1・3、4条の後半、17条など。

### (5) 小単元の展開

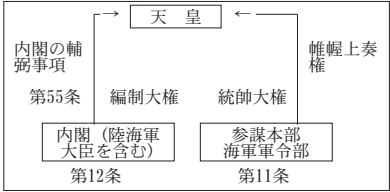
	展開	教師の発問・支持	教授・学習活動	資料	予想される答え・生徒に習得させたい知識
導入	導入	<ul style="list-style-type: none"> <li>最近世間で言われている、日本国憲法についての話題は何か。</li> <li>9条をめぐる2014年7月に集団的自衛権容認の閣議決定は、憲法をどのようにした、と言われているか。</li> <li>日本国憲法だけでなく、明治憲法でも解釈が分かれる問題があった。明治憲法での主権者はだれと学習してきたか。</li> <li>日本国憲法の主権者はだれか。</li> <li>天皇主権説の根拠となる条文はどれか、あげてみよう。</li> </ul>	<p>T：発問する S：答える</p> <p>T：発問する S：答える</p> <p>T：資料提示して 発問する S：資料を見て答える</p> <p>T：発問する S：答える</p> <p>T：資料提示して 発問する S：資料を見て答える</p>	<p>1</p> <p>1</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>現安倍内閣が、集団的自衛権行使を可能にするために、日本国憲法第9条を改めようとしていること。</li> <li>9条の解釈によって憲法改正と実質同じ事をおこなった。解釈改憲。</li> <li>天皇</li> <li>国民</li> <li>第1・3・4条の前半・11～13条など</li> </ul>

導入	導入	◎実は、戦前に天皇主権ではないとする解釈も存在した。なぜ相矛盾する明治憲法の解釈・学説が生まれたのか。どのように対立し存続したのか、見ていこう。	T:発問する S:答える														
パート1 天皇機関説論争	導入	<ul style="list-style-type: none"><li>● 現実はどうだったのであろうか。日清戦争開戦時の事例を見てみよう。</li><li>● 資料を見て、開戦の意思決定を行っているのはだれといえるだろうか。</li></ul> <ul style="list-style-type: none"><li>● 実際は内閣や元老が開戦についての意思決定し、明治天皇は従っているだけではないのか。天皇主権と言えるのか。根拠も書いてみよう。</li></ul> <p>○明治憲法は天皇主権なのか否か、明治末からの論争をもとに考えてみよう。</p>	T:発問する  T:資料提示して発問する S:資料を見て答える  T:発問する S:プリントに記入する  T:発問する S:考える	2 3	<ul style="list-style-type: none"><li>● 明治天皇は最後まで開戦に反対したが、陸奥外相と伊藤首相の主導で開戦となった。開戦後も明治天皇は快く思っていなかったようだ。天皇が意思決定を行っているとは言えない。</li><li>● 言えない。戦争という重要事が天皇の意思通りではない。</li><li>● 言える。大日本帝国を統治しているから。</li><li>● 微妙。完全にそうとは言えない。</li></ul>												
	展開 天皇主権説と天皇機関説	<ul style="list-style-type: none"><li>● 1912年から天皇主権説と他の説で論争があり、天皇機関説という。各々の解釈・学説を確認しよう。</li><li>● 天皇主権説とはどのような説か。</li><li>● この説を主張したのはだれか。</li><li>● 他の解釈・学説にはどのようなものがあるのか。だれが主張したのか。</li></ul> <ul style="list-style-type: none"><li>● このような学説を何というか。だれの説か。</li><li>● 2つの学説を簡潔に図に示してみよう。特に天皇と憲法の関係を予想して示してみよう。</li><li>● 各自で考えてプリントに記入しよう。</li><li>● 4人グループで考えてみよう。</li><li>● 奇数班は上杉説、偶数班は美濃部説を黒板に掲示しよう。</li><li>● なぜ、そのようなモデル図にしたのか、根拠を考えて記入しよう。</li></ul> <ul style="list-style-type: none"><li>● 「○は○○なり」の空欄に入る言葉は何か。</li><li>● この言葉は天皇主権説・機関説のいずれを表現したものか。このような政治体制・思想を何といったか。</li><li>● 美濃部のような統治権（君主権）を制限する考えを何というか。</li></ul> <ul style="list-style-type: none"><li>● 上杉の学説の背後にある理論は何か。</li></ul>	T:指示する  T:資料提示して発問する S:資料を見て答える  T:発問する T:説明する  T:資料提示して発問する S:資料を見て答える  T:発問する S:答える T:指示する  S:記入する S:班で話し合い、掲示する  T:発問する S:答える T:発問する S:答える T:説明する  T:資料提示して発問する	4  5	<ul style="list-style-type: none"><li>● 統治権（主権）は天皇個人にあるとし、天皇を国家を超越する存在として憲法にとらわれずに無制限に権力が行使できるとする学説である。</li><li>● 上杉慎吉。</li><li>● 主権（統治権）は、天皇個人ではなく、法人の国家にあるとする説。国家を、君主・国民・内閣・議会・官庁などのさまざまな器官で形成された共同的団体（法人）とする。天皇も他の国家機関と同様に、国家の最高機関として、憲法の範囲内で主権の行使に携わる限定的な存在とする。</li><li>● 国家全体を身体に例えるならば、「頭」であると説明する。他の機関と天皇はそれらと同格または最高の機関である。</li><li>● 天皇機関説。（国家法人説）美濃部達吉である。</li></ul> <div><table><tr><td colspan="3">憲法</td><td colspan="3">天皇</td></tr><tr><td>天皇</td><td>内閣</td><td>…</td><td>憲法</td><td>内閣</td><td>議会</td><td>…</td></tr></table><div>天皇機関説</div><div>天皇主権説</div></div> <ul style="list-style-type: none"><li>● 上杉の天皇主権説では「天皇を国家よりも上位に置き、憲法にも拘束されない絶対的な存在」とあるので天皇の方を上位置付けた。</li><li>● 天皇機関説は「他の国家機関と同様に、憲法の範囲内で主権の行使に携わる限定的な存在」とあるので憲法よりも下に位置づけた。第4条の後半に、「此の憲法の条規により之を行う」とあるから、憲法に規制されている。</li><li>● 朕、国家。君主の権限の強さを表現した言葉である。フランスのルイ14世が言った言葉とされている。</li><li>● 天皇主権説。絶対主義。専制主義</li><li>● 立憲主義。立憲主義とは、形式的には政治は憲法に従ってなされなければならないという思想をいうが、いかなる内容の憲法でもよいのではなく、権力を制約するという原理に支えられたものでなければならないと考えられた。</li><li>● プロシア保守派の理論的指導者シュタールは、「君主は自分のやりたいようにやれ、しかし反乱や革命が、</li></ul>	憲法			天皇			天皇	内閣	…	憲法	内閣	議会
憲法			天皇														
天皇	内閣	…	憲法	内閣	議会	…											



パート1 天皇機関説論争	展開1	<ul style="list-style-type: none"> <li>美濃部の学説はドイツのイエリネックの国家法人説を学んだものであるが、なぜこのような学説が主張されたのか。</li> </ul>	<p>S:資料を見て答える T:説明する</p> <p>T:資料提示して発問する S:資料を見て答える T:説明する</p>	7	<p>起こらないように、それが神の意思を正しくつかむ政治だ」と説き、君主権の無限性を主張した。日本にキリスト教はないので、天皇を祖先教の神とし、シュタールの説を応用したのではないかとされている。</p> <p>●革命を成し遂げたフランスと異なり、ドイツはブルジョワジーが未発達で、君主主権と人民主権の対立のなかで、主権は君主でも人民でもなく国家法人格に帰属するという「国家主権」論を生み出した。強大な君主主権の憲法のなかで、議会の地位を高めようとした学説であった。</p>
	展開2 天皇機関説論争と現実政治	<p>●2つの学説の論争はどのようにあったか。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>この2人の論争の一部を見てみよう。 <ul style="list-style-type: none"> <li>2人はどのような人物であったか。</li> </ul> </li> <li>2人の論争の一部を見てみよう。</li> <li>上杉の美濃部批判の主な論点は何か。</li> <li>もし不敬罪で起訴され、有罪となったらどうなるのか。</li> <li>美濃部の反論はどうか。</li> <li>この論争で優勢となったのはどちらだろうか。予想して記そう。またそのように考えた根拠も示そう。</li> <li>この論争の結末はどうなったか。 <ul style="list-style-type: none"> <li>4人グループで考えてみよう。</li> <li>まず個人の意見を表明して交流しよう。</li> <li>黒板に掲示しよう。</li> </ul> </li> <li>実際はどうだったのだろうか。</li> </ul>	<p>T:発問する T:指示する T:資料提示して発問する S:資料を見て答える T:資料提示して発問する S:資料を見て答える T:資料提示して発問する S:資料を見て答える T:資料提示して発問する S:資料を見て答える T:発問する S:答える T:資料提示して発問する S:資料を見て考えを記入する。 班で話し合う T:発問する T:説明する</p>	8 9 10 11 10 12 13	<ul style="list-style-type: none"> <li>美濃部は1902年東京帝国大学法学部の教授に、1908年より行政法を担当。上杉は1903年東京帝国大学の助教授に、のち法学部教授就任。師の穂積八東の主張を受け継いでいる。</li> <li>『太陽』誌上で論争が展開した。上杉の美濃部の著書への批判から始まったとされて、その後、毎月のように互いに批判の応酬を繰り返している。</li> <li>天皇を役員や人民の為に働く使用人というのか、と激しく批判し、美濃部は不敬であるとした。</li> <li>刑法には「天皇……皇太子……に対し、不敬の行為ある者は三月以上五年以下の懲役に処す」とあった。</li> <li>天皇ではなく国家に統治権＝主権があり、天皇は国家の一機関として主権行使を行う存在としたが、天皇は最高機関であり、議会や民衆など他の機関より上位に位置付けているので不敬という批判は不当だ、というものであった。</li> <li>上杉。中学で天皇主権と習ったから。</li> <li>美濃部。美濃部の方が論理的。これ以後、天皇が実際政治を動かしたとあまり聞かない。天皇機関説論争と名前がついているぐらいだから。</li> <li>天皇機関説の勝利。政府（内閣・議会）にとって都合が良いから。政府の権力が拡大するから。日清戦争の実態は機関説だった。</li> <li>天皇主権説の勝利。憲法に天皇主権と書いてある。機関説は問題になりそうだから。1935年には天皇機関説は敗れている。</li> <li>京都帝国大学の教授らも美濃部説を擁護し、天皇機関説が優勢となった。上杉の師である東京帝大教授であった穂積八東も天皇主権説論者であったが天皇機関説を「通説」と認めざるを得ない状況となり、自らの国体論について、「孤城落日の歎あるなり」と嘆いたという。</li> <li>1920年には美濃部は憲法学第二講座で憲法学を講じるようになり（第一講座は依然として上杉担当である）、31回高等文官試験（現在の国家公務員試験）の出題者にもなっている。その回数は、上杉のほぼ2倍である。</li> <li>受験生は天皇機関説に依った答案を書かなければ合格しない。そのような合格者が官僚や法曹界を担っていく。政界の指導者も日清戦争の例のように天皇の意思と関係なく政治を行っていく。</li> </ul>

パート1 天皇機関説論争	展開2 天皇機関説論争と現実政治	<ul style="list-style-type: none"><li>この論争があったのは、どのような時代であったか。</li><li>小中学校で「明治憲法は天皇主権」と学習したのに、天皇機関説が優勢とはどういうことなのだろうか。</li><li>戦前の小学校の歴史の教科書はどのように記述がなされているのか。</li><li>このような内容の執筆者は二者のうちにいるとしたら、いずれと考えられるか。</li><li>教科書の執筆依頼はだれがするの。</li><li>その他の面では二者はどのように扱われたのだろうか。</li><li>学問上は美濃部の勝利であったといえそうだが、その他の面ではどうであったといえるのか。</li><li>以上のことから、二つの学説はどのような人たちに影響を与えたと言えるのか。</li><li>●二つの学説の論争はどのようであったか。論争後、二つの学説はどうなったのか。</li><li>政界の指導者はなぜ、両説を支持したのだろうか。</li></ul>	T:発問する S:答える T:説明する  T:発問する S:答える  T:資料提示して 発問する S:資料を見て答える  T:発問する S:答える  T:説明する T:発問する S:答える  T:発問する T:説明する  T:発問する S:答える  T:発問する S:答える  T:発問する S:記入する	14   
-----------------	---------------------	---	--	--

パート2 統帥権干犯問題と条文解釈	展開	<p>●それぞれの主張まとめた図を見て、浜口内閣を支持したのは美濃部か、上杉派かを考えよう。</p> <p>●天皇は実際に一人で意思決定し条約締結できるのか。憲法にはどのように規定しているか。</p> <p>●輔弼・副署についての第55条をめぐっても解釈が二つ分かれ、論争が絶えなかった。それはどのようなことか。</p> <p>●国務大臣の輔弼・副署ということがらは、第13条の外交大権だけのものであろうか。</p> <p>●国民の意思がより反映しやすいのはどちらの解釈か。</p> <p>●ロンドン条約に関わる憲法の条文・解釈はどのようなものであったのか。表にまとめよう。</p>	<p>T:資料提示して発問する S:資料を見て答えを記入する T:説明する</p> <p>T:資料提示して発問する S:資料を見て答える</p> <p>T:発問する T:説明する</p> <p>T:発問する S:答える</p> <p>T:発問する S:答える</p> <p>T:発問する S:まとめる</p>	 <p>●浜口内閣を支持したのは美濃部である。</p> <p>●第55条に規定がある。担当大臣が輔弼・条約等に副署にすることになる。海軍軍縮条約は海軍大臣の輔弼・副署になる。</p> <p>●解釈その一は、文面通りに解釈し、担当大臣のみが条約調印を行うことができるとする。解釈その二は、国の内外の重要事項の場合は内閣は天皇に対して「全体責任（連帯責任）」をとるべきであるというものである。その二の解釈をとった場合、陸海軍大臣は内閣の構成員であるから、天皇大権である条約締結・軍縮問題に内閣は介入できることになる。</p> <p>●他の条文でも第55条と合わせて解釈することは可能であり、天皇は（政党）内閣の同意なくしては、如何なる国務も行うことはできないことになる。</p> <p>●政党内閣である場合、その二であれば実質的に議会に諮ると同じ事になるのでその二である。（●表の下半分）</p>
	終結	<p>○結局、相矛盾する解釈はどのようにまとめることができるのか。</p>	<p>T:発問する S:答える</p>	<p>●明治憲法を、政党内閣や議会が関わるように、より立憲主義的に解釈するものと、政党内閣や議会が関わることを避ける非立憲主義（専制主義・絶対主義）的に解釈するものがあつた。</p>
終結	2つの解釈が生まれる背景	<p>◎なぜ相矛盾する2つの解釈が併存し続けたのだろうか。</p> <p>●憲法制定前の枢密院会議における伊藤博文の主張の一部を読んでみよう。</p> <p>●この主張は、美濃部・上杉のいずれの主張に近いのか。</p> <p>●天皇機関説論争以後は、機関説が優勢であったが、1937年からの日中戦争以後は、どちらの解釈が優勢だと思うか。</p> <p>●1930年には政府は美濃部の支持を得てロンドン条約に調印したのに、7年ほどでなぜ天皇主権説が優勢になったのか。</p> <p>●美濃部と上杉のそれぞれの解釈を視点として日本の近代政治を大観すると、どのような時代と捉えることができるだろうか。</p> <p>●どのような時期にいずれの学説が優勢かを考えてみよう。</p> <p>●現在の安倍政権の集团的自衛権の容認や自衛隊の武力行使を可能にしようという動きは、どう思うか。</p>	<p>T:発問する</p> <p>T:資料提示して指示する S:資料を読む</p> <p>T:発問する S:答える T:説明する</p> <p>T:発問する S:答える</p> <p>T:資料提示して発問する S:資料を見て答える</p> <p>T:発問する S:考えを記入する</p> <p>T:発問する S:答える</p> <p>T:投げかける S:考える</p>	<p>22</p> <p>●「そもそも憲法を制定するのは、第一に君権を制限し、第二に臣民の権利を保護するためである。故にもし憲法において臣民の権利を列記せず、只責任のみを記載するならば、憲法を制定する必要なし…」</p> <p>●君権の制限、臣民の権利保護は立憲主義であるので美濃部である。君主権の強いプロシア憲法にならって明治憲法を制定した伊藤であるが、明治憲法を絶対主義・立憲主義の両面を持たせて制定した。</p> <p>●上杉の天皇主権説。</p> <p>23</p> <p>●1935年に天皇機関説事件で美濃部は貴族院で不敬と糾弾され、そのことが直接原因ではないが貴族院議員を辞職した。美濃部の著書も発禁処分、天皇機関説を大学・高校で講義することは一切禁じられた。天皇機関説は政治的に抹殺された。政府も天皇主権説に基づく国体明徴声明を出した。</p> <p>●美濃部の天皇機関説に基づけば、天皇の権力が制限され、政党内閣や議会政治が行われた立憲主義的な時代。1935年以後は抹殺された。</p> <p>●上杉の天皇主権説に基づけば、天照大神の子孫とされた天皇が大権を掌握し、国民にも広く天皇は神であると教育された絶対主義的な時代。</p> <p>●天皇機関説が優勢な時期と主権説が優勢な時期がそれぞれ存在するが、両説が所を代えて併存した時代。（●モデル図を作成する）</p> <p>●立憲主義といえない。「人の支配」にあたる。</p> <p>●立憲主義といえる。選挙で選ばれ、議院内閣制にもとづいた内閣の動きである。</p> <p>●どちらともいえる。</p>



## (6) 使用した資料とその出典

1. 「大日本帝国憲法」2. 「日清戦争開戦の経緯」：加藤陽子「大日本帝国憲法下の戦争指導」岩波講座『憲法6 憲法と時間』岩波書店、2007年、p. 82 3. 「日清戦争に反対する明治天皇」：小室直樹『日本国憲法の問題点』集英社、2002年、pp. 237-240 4. 「天皇主権説」：古川絵里子『美濃部達吉と吉野作造』日本史リブレット、山川出版社、2011年、p. 32 5. 「天皇機関説」：同上、p. 34 6. 「国家法人説」：高橋和之『立憲主義と日本国憲法』有斐閣、2010年、pp. 4-5 7. 「国家法人説が考え出された背景 フランス・ドイツの事情」：同上 8. 表「美濃部と上杉の年譜」：古川純「上杉・美濃部論争 ―国家主義・国体憲法学と自由主義・議会主義憲法学―」杉原泰雄編『講座・憲法学の基礎4 憲法思想』勁草書房、1989年等より筆者作成 9. 表「天皇機関説論争の状況」：宮澤俊義『天皇機関説事件』pp. 9-68から作成 10. 「上杉の美濃部批判」「美濃部の反論」：古川江里子同上p. 46 11. 「不敬罪」：旧刑法 第74条 12. 「天皇機関説論争その後」①：大石眞『日本憲法史第2版』有斐閣、2005年、p. 282 13. 「天皇機関説論争その後」②：古川江里子同上p. 6 14. 資料集の年表 15. 「戦前の小学校の教科書」：『尋常小学校歴史上巻』（第三期国定歴史教科書）『日本教科書大系近代編第19巻歴史（二）』講談社、1963年、pp. 622-625 16. 「天皇機関説論争その後」③：古川江里子同上p. 47 17. 教科書実教出版『日本史B』p. 329 18. 「統帥権干犯問題の経緯」：坂野潤治『近代日本政治史』岩波書店、2006、pp. 66-67 19. 「ロンドン海軍条約の第12条の解釈」：同上p. 66 「統帥権干犯問題」 20. 「ロンドン条約をめぐる両説の主張の図」：4）同上p. 78 21. 「憲法第55条について」：16. 同上pp. 62-64、p. 67 22. 「伊藤博文の憲法制定意図」大石同上p. 199 23. 「政党内閣についての美濃部の説明」：坂野同上p. 118

## 3 授業実践の評価

2014年11月に高2日本史Aと、資料を簡略化し補足説明を加えて中3歴史的分野でも実践した。日頃の通史学習のなかで「明治憲法の制定」をあえて省略し、日本史Bの現行学習指導要領の中単元「両世界大戦期の日本と世界」において第一次世界大戦～第二次護憲運動の単元の学習の後に、中3でも同様の単元ののちに実践した。

授業前に「明治憲法をどのようなものとして学習したか（どのようなものか）」を記述させた。生徒の記述を①絶対主義的側面のみからの解釈、②立憲主義的側面のみからの解釈、③両側面からの解釈、で分析すると結果は表2の通りであった。多くの生徒は一面のみの解釈、しかも絶対主義的な側面でのみ明治憲法を捉えていた。

授業後に、ア) 日清戦争時における伊藤首相・陸奥外相の背後にある学説と、イ) その説明の図示（憲法と天皇を中心に）、ウ) アの学説に対抗する学説が用いられた場面、エ) ウの場面で用いられることにより、社会（特に国民）に与えた影響について記述させた。生徒の記述を分析すると、ほとんどの生徒が両説の違いを明確に把握できていること、両説の解釈の違いをもとに歴史的事象を解釈し説明できることが明らかとなった。これらの事実から、近代政治を両解釈（立憲主義・絶対主義的両側面）から見るができる力が授業を通して育成されていることが推察される。

生徒aは、授業前に明治憲法について「天皇は神で、天皇の言ったことは絶対」と記述し、指導

案の[A]においても「主権説が勝利して通説になった。そうでなければ戦後、わざわざ天皇は日本国の象徴というはずがない」と班での討論中に述べた<sup>16)</sup>。この時点では生徒aは絶対主義のみから明治憲法を捉えている。しかし授業後には先のア)～エ)について両解釈の内容を正確に把握し、両面から歴史事象を解釈して記述できていた。生徒aはどの場面で認識を変容させたのだろうか。まず指導案の[A]の「天皇機関説論争ではいずれが勝利したか」という班の討論の中で、同じ班の生徒b（美濃部支持）・c（上杉支持）の「日清戦争での事例、勝利から考えて美濃部説勝利ではないか。結果オーライだし」という意見に同意し、班では美濃部説を勝利としている。その後のクラス全体での確認では9班中美濃部説7班・上杉説2班であったが、後者の一つが「上杉説勝利」の根拠に1935年の天皇機関説事件を資料集で見出したことをあげ、生徒a～cを含むクラス全体の認識が上杉説勝利へと認識が傾き、歴史的変遷の要素が閉ざされかけた。美濃部説の勝利を教員が告げると認識が揺さぶられ、どういことなのかを探究する動機が高まり、パート1の終結までのところで両解釈が所を変えて使い分けられ（政府による使い分け）、パート2における1930年代の美濃部説への攻撃・抹殺の探究を経て、両解釈の歴史的変遷が認識できたと分析できる。解釈比較という手法を用いた本授業は、前近代の政治に対する二つの見方を獲得し、社会の仕組みや構造の変化も見とることができるようにするのに有効であったと言える。

表2 授業前の生徒認識(%)

	①	②	③
高2	65	10	10
中3	78	4	3

#### IV おわりにー成果と課題ー

本稿の目的は、解釈比較という方法を用いることによって、生徒の認識を閉じることなく、近代日本の政治に対する二つの見方を獲得し、社会の仕組みや構造の変化もみとることができるようにすることであった。前述したように両解釈の違い、歴史的変遷の探求により、生徒の認識を開いたものにすることが可能であった。課題は、解釈比較型授業の精緻化と、複数の解釈が可能な他の歴史事象を見出し、授業開発を行うことである。

#### 註

- 1) 前者の例は、中川美幸「二つの憲法を比べてみよう！ー大日本帝国憲法と国民の憲法草案ー」、『歴史地理教育』2007年12月号など。後者の例は服部剛「授業報告 大日本帝国憲法の実際ーアジアで最初の近代憲法」<http://www.jiyushikan.org/jugyo/jugyo70.html> 2015年1月21日 確認。
- 2) 原田智仁『世界史教育内容開発研究』風間書房、2000年。児玉康弘『中等歴史内容開発研究』風間書房、2005年。
- 3) 小学校における日本国憲法を教材とする授業開発として、川口広美・丹生英治・田口紘子・伊藤直哉・池野範男「見方・考え方を育成する小学校憲法学習の授業開発ー小単元『権利を侵したのは誰？』の場合ー」『広島大学大学院教育学研究科紀要 第二部』第56号、2007年は、『憲法は、暴走するデモクラシー（人々）から個人の権利を守るものである』という憲法についての新しい見方・考え方を習得することによって、人民は『権力に抑圧される』存在としてだけではない」とする内容開発研究を行っている。立憲主義の概念は歴史的に変遷しており、現代においてはこのような人民観の位置づけが考えられる。本稿では日本近代においては「権力は人民を抑圧するもの」という観点から立憲主義を規定した。また、「なぜ憲法はつくられたのか？」で立憲主義的憲法観を小学校で獲得させる授業開発を行った佐藤章浩実践があり、示唆を得た。佐藤実践を分析した論考として草原和博「社会科授業実践の基盤となる授業分析力と教材解釈力の育成ー遠隔授業観察システムを活用した演習の事例ー」『鳴門教育大学情報教育ジャーナル』3、2006年。
- 4) 高橋和之『立憲主義と日本国憲法』有斐閣、2010年、p. 11・34。
- 5) 谷本美彦「社会科の本質」、社会認識教育学会編『社会科教育学ハンドブック』明治図書、1994年、pp. 17-26。
- 6) 愛敬浩二『改憲問題』ちくま新書、2006年、p. 49。

- 7) 長谷部恭男『憲法とは何か』岩浪新書、2006年、pp. 68-69。
- 8) 立憲デモクラシーの会『私たちは政治の暴走を許すのか』岩波ブックレット、2014年、p. 10。
- 9) 森才三は日独の近代化の過程を比較し、「戦争を引き起こした日本の軍部ファシズムの独裁は、なぜ成立したのか」を探究する教授書を開発している。そのなかで明治憲法の二面性（森は君主主義と議会主義のパラドックスと表現している）と、なぜ二面性を持たざるを得なかったのかを探究させ、「日独の君主主義立憲体制の構造モデル図」で時期によってどちらの側面が強くなるかを説明させている。「自国理解の歴史教育」『社会認識教育学研究』、第10号、1995年。森は望田幸男の『比較近代史の論理』ミネルヴァ書房、昭和45年、p. 171の図を援用している。
- 10) 古川純「上杉・美濃部論争ー国家主義・国体憲法学と自由主義・議会主義憲法学ー」、杉原泰雄編『講座・憲法学の基礎4 憲法思想』、勁草書房、1989年、p. 212。
- 11) 江口圭一「天皇制立憲主義」朝尾直弘教授退官記念会編『日本国家の史的特質 近世・近代』思文閣出版、1995年、p. 480。
- 12) 児玉の解釈批判学習は、一つの歴史事象に対して複数の対立する歴史研究者の解釈を教育内容として教育的加工を施したものを資料として提示して内容を把握させ、諸解釈への反駁を経ながら授業の終結には「どちらの解釈が正しいと思うか（どの要因が最も強く作用していたと思うか？）」を生徒に判断させている。児玉同上p. 160、p. 184など。  
また田口紘子らは喧嘩両成敗について、トゥールミン図式を用いて複数の見方を捉えさせ、法を通してどのような社会が描けるかを考えさせている。これも現在の研究者によっては決着がついていない歴史事象の論争問題を取り上げ、生徒の歴史認識を開いたものになっている。田口・武中・田中・丹生「見方・考え方を育てる中学校歴史授業の開発ー小単元『喧嘩両成敗について考える』の場合」『広島大学大学院教育学研究科紀要 第二部 文化教育開発関連領域』(55)、2006年。
- 13) 宮澤俊義『天皇機関説事件(上)ー史料は語るー』有斐閣、1970年、pp. 1-68。杉原泰雄『憲法と国家論 民主主義と立憲主義の国家を求めて』有斐閣、2006年、pp. 1-89。
- 14) この項目は以下に学んだ。大石眞『日本憲法史 第2版』有斐閣、2005年、pp. 1-318。加藤陽子「大日本帝国憲法下の戦争指導」長谷部恭男編『岩波講座憲法6 憲法と時間』岩波書店、2007年。古川絵里子『美濃部達吉と吉野作造 日本史リブレット』山川出版社、2011年、pp. 27-48。
- 15) 古川純同上、pp. 209-239。
- 16) このクラスでは、班討論以前で、美濃部説勝利16人、上杉説勝利12人、無記入5人であった。  
(本稿は第62回全国社会科教育学会大会の発表原稿を加筆修正したものである。)